Welches Buch ein Klassiker ist, entscheiden wir selbst!

Wie der Deutschunterricht die Ideologie für Nationalismus liefert

Von Erik Likedeeler, Oktober 2024

Neues Schuljahr, neue Lehrpläne? Weit gefehlt. Bei vielen von uns liegen nach den Sommerferien wieder genau die gleichen verstaubten Wälzer auf den Tischen, mit denen sich schon unsere Eltern oder älteren Geschwister herumschlagen mussten. Aber warum lesen wir im Deutschunterricht überhaupt Klassiker? Und was soll ein „Klassiker" überhaupt sein?

Kriterien für die Schullektüre? Nichts als Chauvinismus!

Eine offizielle Liste an Klassikern, aus denen die Schullektüre ausgewählt wird, gibt es nicht. Vielmehr sind je nach Bundesland bestimmte Epochen oder Autoren vorgeschrieben, oder es gibt Listen mit Vorschlägen. Aber wie kommt es, dass manche Werke es auf diese Listen schaffen und andere nicht? Wenn die Beliebtheit bei Schüler:innen das oberste Kriterium wäre, hätte *Der Schimmelreiter* es bestimmt nicht so oft in den Unterricht geschafft.

Die Anforderungen der Lehrpläne an die Schullektüre sehen ungefähr so aus: Die Werke sollen von ästhetischer Qualität sein und exemplarisch für eine Epoche stehen. Die Motive und Themen, die Form und der Stil sollen geschichtlich relevant sein, und es soll ein Bezug zu den Grundproblemen der menschlichen Existenz vorhanden sein.

Das Problem dabei: Ästhetik kann gar nicht objektiv sein. Auch die anderen Kriterien sind nur auf den ersten Blick ein sinnvoller Maßstab: Wer darf denn darüber entscheiden, welche Motive geschichtlich relevant sind, oder was die „Grundprobleme der Menschheit" sind?

Literaturkritik bedeutet heutzutage immer noch größtenteils, dass reiche weiße Männer über die Werke von reichen weißen Männern schreiben. So pushen sie sich gegenseitig und helfen einander in den Klassiker-Status. Die

Themen, über die sie schreiben, werden für allgemeingültig erklärt, während Queerfeindlichkeit und Rassismus als Randprobleme gedeutet werden, die nur für Minderheiten relevant wären.

Nach Klassiker-Kriterien wie „Vielschichtigkeit“ wird in den Werken von unterdrückten Autor:innen gar nicht erst gesucht. Frauen wird schon seit hunderten von Jahren abgesprochen, bedeutsame Bücher schreiben zu können, und auch heute noch werden ihre Werke als Spezialgegenstände für Genderforschung abgestempelt. Wie der bekannte Literaturkritiker Marcel Reich-Ranicki einmal dazu sagte: „Wen interessiert, was die Frau denkt, was sie fühlt, während sie menstruiert? Das ist keine Literatur – das ist ein Verbrechen.“

Literaturepochen? Alles andere als romantisch

Auch die Anforderung des „exemplarischen Charakters für eine Literaturepoche“ ist kein objektives Kriterium. Denn die Art, wie Literaturepochen eingeteilt werden, ist nicht naturgegeben, sondern menschengemacht.

Ein Beispiel: Die Epoche der Weimarer Klassik wird zwischen Goethes erster Italienreise und Goethes Tod verortet. Der Lehrplan sieht also vor, dass wir etwas über Goethe lernen, weil er exemplarisch für die Weimarer Klassik steht. Und wir lernen etwas über die Weimarer Klassik, weil Goethe daran mitgewirkt hat. Das ist nichts anderes als ein Zirkelschluss.

Häufig wird sich bei der Epocheneinteilung an dem Schaffen weniger bürgerlicher, europäischer Männer orientiert. Es wird davon ausgegangen, dass sie einander inspirierten und hervorbrachten, dass sie in einer Art Kausalkette miteinander in Verbindung stehen, die man einfach auswendig lernen kann. Alle Werke und Dichter:innen, die nicht in das Geschichtskonstrukt einer männlichen Linie passen, werden einfach ausgeblendet.

Warum wird von uns Schüler:innen erwartet, dass wir nur stumpf vorgefertigte Modelle auswendig lernen, anstatt selbst welche zu entwerfen? Wenn Literaturepochen von vorneherein um weiße, bürgerliche Männer

herumgebaut werden, dann haben Arbeiter:innen, Frauen und People of Color keine Chance, jemals exemplarisch für eine Epoche zu stehen.

Das merken wir auch an unseren Lehrplänen: Selbst für den Themenblock der „weiblichen Identitätsfindung“ schlägt der Lehrplan in Baden-Württemberg mehr Werke von Männern als von Frauen vor.

In Bayern ist Goethes *Faust* sogar das einzige Werk, das verpflichtend im Lehrplan steht. Und hier können wir uns mal die Frage stellen: Wofür steht ein Werk wie Faust denn repräsentativ? Das Stück bricht mit sämtlichen Regeln und Traditionen und steht sicher nicht exemplarisch für die damalige Zeit.

Was unsere Lehrer:innen uns auch nicht erklären wollen: Warum müssen es denn immer Barock und Romantik sein? Je nachdem, welche sozialen Bewegungen wir uns anschauen, und welche Autor*innen wir miteinander in Verbindung setzen, können Epochen ganz unterschiedlich eingeteilt werden.

Warum lernen wir nichts über die Zirkel Schreibender Arbeiter, die es ab 1959 in der DDR gab? Warum lesen wir im Englischunterricht Shakespeare, aber erfahren nichts über die afroamerikanischen Künstler:innen zur Zeit der Harlem Renaissance?

Sind Klassiker wirklich „zeitlos“?

Häufig werden Klassiker definiert als Werke, die „den Stil ihrer Zeit überdauern“ und „viele Generationen von Menschen begeistern“. Aber wie schaffen einige Werke das?

Wenn die Tragödien von Schiller oder die Gedichte von Eichendorff „zeitlos“ auf uns wirken, dann liegt das vor allem daran, dass sie schon damals, als sie geschrieben wurden, wenig mit ihrer Zeit zu tun hatten.

Ob Französische Revolution oder Märzrevolution: Damals brachen alte politische Systeme in sich zusammen und neue Machtstrukturen etablierten sich. Ein Großteil der Bevölkerung litt unter sozialem Elend; Frauen waren zur Care-Arbeit gezwungen und versklavte Menschen schufteten in den

Kolonien.

Wer konnte es sich angesichts von Krieg und Hungersnot leisten, zu beschließen, dass ihn das alles nichts angeht? Wer konnte im stillen Kämmerlein von der Schönheit der Natur oder den Idealen der griechischen Antike träumen? Wer profitierte davon, Dramen darüber zu verfassen, dass der Mensch nur dann vollkommen wird, wenn er gelassen über alles Unrecht hinwegblickt? Richtig, die Männer des europäischen Bürgertums, die gar kein Bock hatten, sich mit den aktuellen Ereignissen zu befassen.

Kein Wunder, dass Johann Christoph Gottsched und Co. so sehr mit der Ständeklausel geliebäugelt haben: Damit ist die Regel gemeint, dass nur Adlige die Hauptfiguren in Tragödien spielen dürfen. Wenn sie litten oder starben, galt das als besonders tragisch und bedeutsam, weil ihre „Fallhöhe" größer war. In Komödien hingegen wurde sich über Bauern oder andere arme Bevölkerungsgruppen lustig gemacht – ihr Leben galt als lächerlich und unbedeutend.

Heute stehen wir vor der Frage: Wie kann ein Werk weiterhin als „zeitlos" gelten, wenn die meisten Jugendlichen es verachten und keinen Zugang mehr dazu finden? Wenn wir uns nicht mit den zwielichtigen Helden der Stücke identifizieren, sondern mit denen, die unter ihrem Verhalten leiden? Aber jedes Mal, wenn wir feststellen, wie ekelhaft der Prinz aus *Emilia Galotti* ist oder wie übergriffig Werther sich gegenüber Lotte verhält, bekommen wir nur zu hören: „Das war damals eben eine andere Zeit."

Wie können wir glauben, dass Klassiker niemals an Aktualität einbüßen, und gleichzeitig darüber hinwegsehen, wie sexistisch, rassistisch und antisemitisch viele dieser Werke sind? Wie können wir Dichter für allwissende Genies halten, aber gleichzeitig an dem Glauben festhalten, dass sie es einfach nicht besser wissen konnten, was Unterdrückung angeht?

Der Dichter – ein einsames Genie?

Die Beziehung zwischen Autor:in und Werk ist keine feststehende, sondern eine, die immer wieder neu verhandelt werden muss und sich eng an den Besitzverhältnissen einer Gesellschaft orientiert. Als größere Teile der

Bevölkerung lesen lernten und die Techniken des Buchdrucks sich verfeinerten, entstand ein rasant anwachsender Buchmarkt, und das dringende Bedürfnis, sich in diesem Business einen Platz zu sichern. Im Kapitalismus ist es unabdingbar, einen Autor fest mit einem Werk zu verknüpfen: Nur so lässt sich „geistiges Eigentum“ schützen und Geld verdienen. In der der Renaissance wurde es durch „Autorenprivilegien“ möglich, das Druckrecht zu verkaufen und gegen Fälschungen vorzugehen; die Idee eines „geistigen Eigentums“ entstand sogar noch später.

In der 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts brachte die Bewegung des Sturm und Drang die Idee des Dichters als „schöpferisches Genie“ hervor: Junge Dichter, darunter auch Goethe und Schiller, betrachteten sich selbst als Götter, die bei ihrem Schreiben aus sich selbst heraus schöpften und ihre eigenen Empfindungen verarbeiteten. Inspiration nicht mehr als eine gottgegebene Kraft zu betrachten, passte zum damaligen aufklärerischen Gedanken.

Mithilfe dieser Genie-Theorie wurde behauptet, dass nur wenige, bürgerliche Männer das Talent zum Schreiben in sich trugen. Alle anderen, die nicht zu dieser Elite zählten, sollten es erst gar nicht versuchen. Bauern sollten auf ihren Feldern bleiben und Mütter bei ihren Kindern. Auch Goethe war der Überzeugung, Frauen wären nicht dazu in der Lage, Kunst zu schaffen. Gleichzeitig verbrannte er die Briefe seiner Schwester, weil er fand, dass sie besser geschrieben waren als seine eigenen.

Als Frau ein „Genie“ zu sein war geradezu unanständig: Männliche Genies lebten von ihrer Kompromisslosigkeit, von Provokation und Grenzüberschreitungen, sowie von ihrer „rasenden Leidenschaft“ – auch im sexuellen Sinne. Frauen mit den gleichen Eigenschaften, wie z.B. Charlotte Brontë, galten als grob, unkultiviert und nicht heiratsfähig.

Doch die Idee des Künstlers als „einsames Genie“ ist schon lange überholt: Kein Dichter schöpft ausschließlich aus sich selbst heraus. Im Hintergrund spielen immer Denktraditionen eine Rolle. Über Jahrhunderte hinweg haben männliche Dichter von Frauen abgeschrieben, sie für sich arbeiten lassen oder ihre Werke gestohlen und als eigene veröffentlicht.

Zusätzlich braucht jedes „Genie“ ein materielles, technisches, finanzielles und emotionales Supportsystem, das im Hintergrund agiert, um Ruhe und Motivation zu schaffen und das „Genie“ von anderer Arbeit zu befreien. Dieses System beruht natürlich auf der Ausbeutung von Ehefrauen und Arbeiter:innen.

Schluss mit deutscher Leitkultur!

Der Genie-Gedanke und das Epochen-Konstrukt fügen sich in den Lehrplänen zusammen zu einer unterschwellig vermittelten „Theorie der großen Männer“. Wir bekommen beigebracht, dass die Welt sich aus den Biographien weniger, europäischer, bürgerlicher Männer zusammensetzen würde. Je nach Unterrichtsfach werden dann Kant, Bismarck, Beethoven, Einstein oder Nietzsche als Autoritäten benannt – diejenigen, die so bekannt sind, dass man ihre Vornamen weglassen kann.

Daraus ergibt sich der Eindruck, dass es vor unserer Geburt diese Reihe von „perfekten“ Vertretern der Renaissance, der Aufklärung oder der Romantik gab, in deren Tradition wir stehen und auf deren Existenz unsere heutige Kultur aufbaut. Mit diesen Identifikationsfiguren sollen nationalistische Herrschaftsansprüche auf intellektueller Ebene gerechtfertigt werden.

Nicht ohne Grund hängt in einigen deutschen Städten an jedem zweiten Haus eine Tafel, die darüber informiert, wo Goethe überall schon gegessen, geschlafen oder hingekotzt hat. Denn die Klassiker-Dichter repräsentieren nicht nur sich selbst: sie stehen auch für das „Land der Dichter und Denker“ und sind wichtige Symbole des deutschen Imperialismus.

Die deutschen Sprach- und Literaturwissenschaften, die unserem Deutschunterricht zugrunde liegen, entstanden genau in den Jahrzehnten, in denen der deutsche Nationalismus erstmals an Aufschwung gewann. Die Brüder Grimm schrieben ihre Märchen, Legenden, Wörterbücher und Grammatikregeln nicht aus Spaß nieder, sondern weil sie eine deutsche Leitkultur erschaffen wollten.

Kein Wunder, dass wir nichts darüber lernen, wie rassistisch Immanuel Kant war, oder wie homophob Heinrich Heine sich geäußert hat. Denn wer die

„großen Männer“ angreift, der greift das ideologische Fundament des deutschen Imperialismus an. An vielen Stellen hindern uns die Lehrpläne daran, ein vollständiges Bild von den Menschen zu entwickeln, die wir als Idole betrachten sollen.

Es wäre aber viel zu einfach, davon auszugehen, dass wir einfach nur all die verdorbenen alten Männer loswerden müssten, um einen bereinigten Lehrplan zu erhalten und in einer unschuldigen Welt zu leben, in der nur noch gute Menschen gute Bücher schreiben. Wir können nicht so tun, als gäbe es einen „reinen Idealzustand“, der durch die Realität nur ungünstig befleckt wird.

Glücklicherweise leben wir in einer Zeit, in der wir Zugang zu zahlreichen Informationen haben. Daraus erwächst die Verantwortung, diese zu unterrichten. Wenn wir über Kants Kategorischen Imperativ lernen, dann darf dabei nicht ignoriert werden, dass er Frauen und People of Color nicht als vollwertige Menschen gesehen hat.

Wenn sich nach dem Unterricht herausstellt, dass es Theoretiker:innen oder Dichter:innen gibt, die Schüler:innen nach wie vor als Vorbilder betrachten wollen, dann entscheiden wir darüber selbst!

Selbstbestimmte Schullektüre – wie kommen wir dahin?

Als Beweis dafür, dass die Lehrpläne ja bereits diverser werden, wird häufig *Corpus Delicti* angeführt, durch das viele von uns sich fürs Abi gequält haben. Aber einfach ein paar konservative Autorinnen wie Juli Zeh in den Lehrplan mitaufzunehmen, ist nicht die Bildungswende, die wir uns vorstellen. Der Deutschunterricht braucht tiefgreifendere Veränderungen!

Leider orientieren die Kultusministerien sich bei der Lektürefrage an den Verlagen, z.B. am Reclam-Verlag. Die Verlage wiederum sind von kapitalistischen Zwängen getrieben: Nach wie vor werden mehr Werke von Männern als von Frauen veröffentlicht; je höher das Ansehen des Verlages, desto geringer der Frauenanteil in den Publikationen.

Außerdem orientieren sich die Verlage bei ihrem Programm daran, was in

den Lehrplänen steht. Die Verlage und die Ministerien schieben sich also gegenseitig die Verantwortung zu, und diese Struktur ist so fest gewachsen, dass niemand etwas ändern will.

Damit die Verlage nicht länger aufgrund von Profitzwang „Altbewährtes“ bevorzugen, müssen sie verstaatlicht werden! Die Produktion und Veröffentlichung von neuen Unterrichtsausgaben und Lektüreschlüsseln muss unter der Kontrolle der Arbeiter:innen stattfinden!

Auch das verfügbare Unterrichtsmaterial spielt eine große Rolle: Wenn wir uns dafür entscheiden würden, ein neues, unbekanntes Buch zu lesen, dann müssten unsere überarbeiteten Lehrer:innen alle Unterrichtsstunden selbst gestalten und könnten nicht auf Vorlagen für Arbeitsblätter zurückgreifen. Es braucht also auch kleinere Schulklassen, damit Lehrer:innen ihren Unterricht selbstgestalten können, anstatt auf 20 Jahre alte Konzepte zurückgreifen zu müssen.

Die Angst davor, sich auf neue Werke einzulassen, kann auch von den Schüler:innen ausgehen, die Probleme mit Interpretationen haben. Zu Novalis oder Gerhart Hauptmann gibt es wenigstens fertige Texte im Internet, die wir bei der Klausurvorbereitung nutzen können. Das ist längst nicht für alle Werke der Fall.

Um diesen Leistungszwang zu beheben, brauchen wir die Abschaffung der Schulnoten für Klausuren. Zudem müssen einige Deutschlehrer:innen sich endlich von dem Gedanken verabschieden, dass es für jedes Gedicht nur *eine einzige* Interpretationsmöglichkeit geben kann.

Um zur selbstbestimmten Schullektüre zu kommen, muss sich also vieles ändern. Am wichtigsten ist, dass Schüler*innen sich zusammenschließen und gemeinsam darüber zu diskutieren, welche Werke sie im Deutschunterricht behandeln wollen. Das müssen nicht nur Bücher sein: Auch andere Medien wie Filme oder Spiele können dazu beitragen, einen Unterricht schaffen, für den Schüler:innen sich tatsächlich begeistern, und mit dem wir Literatur als etwas Schönes und nicht etwas Ödes kennenlernen!